

La formación lingüística y metodológica del maestro especialista en lengua extranjera

Juan BESTARD MONROIG

Para establecer los objetivos a perseguir en la enseñanza de lenguas extranjeras durante el período de formación del futuro profesor de esta materia, es imprescindible aclarar previamente cuáles son las necesidades lingüísticas de éste que es preciso atender.

En primer lugar, habrá que determinar las necesidades reales u objetivas que, de cara a su cometido profesional, va a tener que satisfacer el futuro profesor de lengua extranjera. En segundo lugar, y no por ello menos importante, también habrá que averiguar qué necesidades inmediatas y personales caracterizan a los actuales alumnos mientras tiene lugar su formación en nuestros Centros de Profesorado.

Desde la perspectiva del futuro ejercicio profesional de la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Primaria, interesa señalar que los objetivos que deberán alcanzar nuestros alumnos al término de sus estudios de Magisterio vienen especificados fundamentalmente por las directrices y normas que las autoridades educativas tienen establecido, haciéndose eco de las necesidades que la sociedad misma pretende satisfacer. Estas necesidades, por tanto, deberán tener un carácter prioritario, por encima de los intereses o necesidades personales que pueda tener o sentir cada alumno concreto a lo largo del período de formación.

La normativa oficial sobre la enseñanza de lenguas modernas en nuestro país ha adolecido, tradicionalmente, de presentar un enfoque casi exclusivamente teórico. Basta echar un vistazo a los programas oficiales hasta no hace mucho vigentes sobre la enseñanza del inglés o el francés en el Ciclo Superior de Educación General Básica para darnos cuenta de ello. En dichos programas,

el estudio de la lengua extranjera estaba concebido desde una óptica estrictamente gramatical o formal.

Para subsanar esta deficiencia, y a la vista de la cada vez más fuerte demanda social de un conocimiento más práctico y funcional de las lenguas extranjeras, durante los últimos años han ido apareciendo diversos documentos oficiales que ponen de manifiesto el cambio de rumbo emprendido, finalmente, a este respecto por nuestras autoridades educativas. Recordemos, en primer lugar, el Real Decreto 3087 del 12 de noviembre de 1982 y la Orden Ministerial del 25 de septiembre de ese mismo año. En ambos documentos quedaba muy claramente expresado el deseo ministerial de prestar una mayor atención al enfoque oral y comunicativo en la enseñanza de lenguas modernas en las escuelas de Educación General Básica de nuestro país. Las directrices programáticas allí expuestas están sintetizadas en los siguientes puntos:

- Aprender una segunda lengua es aprender a comunicarse en dicha lengua;
- Los componentes a tener en cuenta en la programación de los contenidos de lengua extranjera son: la adquisición de las destrezas de la comprensión oral y escrita, mediante la organización de los elementos de la nueva lengua en tres bloques: léxico, gramatical y fonético;
- En el bloque léxico se especifican como principales puntos de referencia para su organización: el área de comunicación (siguiendo al pie de la letra las funciones establecidas en el *Threshold Level*) y los aspectos socioculturales del mundo de habla inglesa;
- Con respecto al bloque gramatical (morfología y sintaxis), se pone de manifiesto una decidida preferencia por la gramática descriptiva;
- En cuanto al bloque fonético, se apunta a la necesidad de aprender, no sólo los sonidos básicos o fonemas de la lengua extranjera en cuestión, sino también, y muy especialmente, los elementos prosódicos (acento, ritmo y entonación).

Continuando en esta línea, aparecen posteriormente el Anteproyecto de Reforma del Ciclo Superior de EGB (*Cf. Vida Escolar*, n.º 229-230, 1984) y la Orden Ministerial del 29 de marzo de 1985 en la que se dan a conocer los temarios de lengua francesa e inglesa que iban a regir en los concursos-oposición para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de EGB.

En el citado Anteproyecto destacan como normas concretas a seguir en la enseñanza de lenguas extranjeras en el Ciclo Superior de EGB:

- La colocación del alumno en el centro de la actividad docente, a la vez que se le convierte en el sujeto activo del aprendizaje;

- La creación en los alumnos de necesidades de comunicación, de tal manera que éstos tomen conciencia de estar aprendiendo un idioma real y vivo;
- El establecimiento de una relación entre las necesidades de comunicación de los alumnos y los intereses propios de las edades de éstos;
- El recurso a una metodología activa y flexible, teniendo en cuenta las características específicas de los alumnos como individuos y como grupo.

Otros aspectos tratados en este documento hacían referencia a los objetivos generales de carácter formativo, social, cultural y práctico a perseguir, junto a otros más específicos referidos a los contenidos lingüísticos a impartir.

Respecto a la aludida Orden Ministerial reguladora de los concursos-oposición para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de EGB, interesa destacar la firme voluntad de asegurar el cumplimiento de las exigencias expresadas en los documentos anteriores, a través de la preparación lingüística, cultural y metodológica del profesor en el momento en que éste accede a la docencia de la lengua extranjera. De hecho, en la prueba de conocimiento específica de lengua inglesa y francesa se introduce, en primer lugar, un «ejercicio de comprensión oral basado en la audición de un texto de lengua extranjera», seguido de otro ejercicio en el cual, «a partir de un texto escrito, el opositor demostrará el conocimiento científico de la lengua, así como su capacidad para ejercer y justificar la práctica docente». Por otra parte, el temario a desarrollar contiene una serie de puntos referentes a los diferentes métodos y enfoques utilizados en la enseñanza de lenguas, aspectos fonológicos, diferentes funciones que se ejercen a través de la lengua, el recurso a las actividades comunicativas, etcétera.

Más recientemente, a raíz de la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), el Ministerio de Educación (BOE 13 septiembre de 1991, suplemento al n.º 220) promulga un conjunto de orientaciones muy precisas encaminadas a establecer definitivamente las líneas que en adelante deberán regular la enseñanza de lenguas extranjeras en la Educación Primaria y Secundaria. Tanto en un nivel como en otro, se insiste en la necesidad de «adoptar un enfoque basado en la comunicación y orientado a la adquisición de una competencia comunicativa». Refiriéndose a tal competencia, el citado documento llama la atención sobre la necesidad de atender «la doble vertiente receptiva y productiva, ... tanto en la modalidad oral como escrita». De la atenta lectura de este documento se desprende, en definitiva, la exigencia ineludible de enfocar el aprendizaje y, consecuentemente, la enseñanza de una lengua extranjera, desde un punto de vista decidi-

damente comunicativo y orientado a la potenciación combinada de las cuatro destrezas lingüísticas.

A través de los documentos reseñados es fácil extraer algunas conclusiones inmediatas. Por un lado, nos ofrecen una descripción de los contenidos generales de lengua extranjera que el maestro de Primaria deberá impartir a sus alumnos, y por otro, cuáles deben ser los conocimientos lingüísticos y metodológicos que aquél tendrá que demostrar para poder acceder a la tarea docente.

Los requisitos exigidos al futuro profesor de lengua extranjera al término de su período de formación quedan así sintetizados, fundamentalmente, en *saber la lengua* que va a enseñar y en *saber enseñarla* a su alumnos. El futuro maestro deberá, en otras palabras, poseer un considerable dominio, no sólo teórico, sino también comunicativo de la lengua extranjera al objeto de poder atender a las futuras necesidades comunicativas de sus alumnos en dicha lengua. Por otra parte, si bien en la comunicación interpersonal, el conocimiento oral de la lengua es de importancia capital, este conocimiento tendrá que ir acompañado de un aceptable dominio de las destrezas de leer y escribir en la lengua extranjera.

Al margen de las necesidades objetivas oficialmente establecidas a las que acabamos de aludir y que es preciso atender, durante la formación de los futuros maestros de lengua extranjera será preciso tener también en cuenta otras necesidades más subjetivas e inmediatas, derivadas del hecho concreto del aprendizaje.

Las necesidades e intereses personales que suelen impulsar a nuestros alumnos de Magisterio durante su estudio de la lengua extranjera, suelen ser bastante variados. Esta variedad comprende una gama que va desde quienes apenas son conscientes de la importancia que un sólido aprendizaje de esta lengua tiene de cara a su posible futuro profesional como profesores, hasta aquellos que, teniendo una clara idea y firme convicción de lo que tienen entre manos, acometen la tarea de dicho aprendizaje con verdadera responsabilidad y tesón.

A través de nuestra experiencia docente, hemos podido constatar, también, que son muchos los alumnos de Magisterio que inician los estudios de la especialidad de Lengua Extranjera con unos conocimientos previos de dicha lengua más bien escasos. Afortunadamente, también hay otros que traen consigo un considerable bagaje de conocimientos de la lengua en cuestión. Algunos de ellos, incluso, han tenido ya la experiencia de haberla practicado en un país en el que es el medio normal de comunicación. Las diferencias de nivel que todo ello representa entre los alumnos de un mismo grupo, plantea serias dificultades cuya solución requiere una gran habilidad por parte del profesor-formador.

Otra importante cuestión a la hora de afrontar las necesidades inmediatas de los alumnos derivados del propio proceso de aprendizaje, es la manera de aprender o estudiar la lengua extranjera a que éstos han estado acostumbrados anteriormente. A este respecto, nos encontramos con una considerable diversidad de experiencias en lo que se refiere a métodos con ellos utilizados. Hay alumnos que han seguido el tradicional método de gramática y traducción; otros, métodos más o menos estructuralistas; y otros, los menos, métodos o sistemas de corte comunicativo. Por otra parte, mientras en la mayoría de los casos se ha hecho hincapié casi exclusivamente en el aprendizaje de las destrezas escritas o de las destrezas orales, raramente nos encontramos con alumnos que poseen el deseado dominio equilibrado de las cuatro destrezas.

La necesidad de salvar estas diferencias de nivel y de experiencia en el aprendizaje de la lengua extranjera y asegurar así el progreso general en el dominio de ésta, supone, sin duda, un esfuerzo añadido por parte del formador de profesores. Este es un reto que solamente puede ser afrontado a través del recurso a técnicas y estrategias basadas en el trabajo individual y grupal de los alumnos. La paulatina autonomización del proceso de aprendizaje que ello va a permitir, junto a un acertado control y dirección por parte del profesor, es la clave que hará posible atender a las diferentes necesidades personales descubiertas en nuestros alumnos.

Teniendo en cuenta las exigencias que aguardan al futuro maestro de lengua extranjera, la formación de éste presenta unas características muy definidas que afectan tanto a su preparación lingüística como a su formación metodológica. Evidentemente, para poder cumplir con la misión que le espera, no creemos necesario hacer del futuro profesor un perfecto conocedor de todos los aspectos de la lengua que va a enseñar y de los métodos que para ello pueden ser utilizados.

En cuanto a la formación lingüística, ésta deberá estar orientada a conseguir del futuro profesor el suficiente conocimiento teórico y formal de la lengua que le sirva de apoyo a la hora de desempeñar su tarea docente, junto con un adecuado dominio comunicativo o funcional de la misma que le permite desenvolverse en diferentes situaciones de la vida normal. Este dominio o competencia comunicativa requerirá una labor de entrenamiento en varios frentes: el gramatical, el discursivo, el sociolingüístico y el estratégico.

La competencia gramatical requerirá un conocimiento práctico de los diferentes elementos de la pronunciación de la nueva lengua, junto con el dominio de los elementos léxico, morfosintáctico y semántico que configuran el funcionamiento de la misma. No vamos a insistir en estos aspectos ya que, hasta ahora, son los que habitualmente son tenidos más en cuenta en la formación de los profesores.

La competencia discursiva o textual es la habilidad del individuo para relacionar o enlazar de una forma lógica las diversas frases u oraciones que se producen a lo largo de un acto de comunicación. Esta competencia va más allá de la simple capacidad de comprender y producir oraciones o frases aisladas. El reconocimiento del valor comunicativo del discurso brota de la observación del hecho concreto de que la comunicación humana se realiza generalmente a través de bloques de lenguaje más amplios que la simple frase u oración. La cohesión lógica entre unas frases y otras y la coherencia de éstas con respecto al entorno o realidad circundante en la que se producen, desempeñan un papel muy importante en la producción y comprensión del discurso.

La competencia sociolingüística presupone el conocimiento de determinadas reglas sociales y culturales que indican si una frase o expresión determinada es apropiada o no al contexto social en el que es producida. A este respecto, y desde el punto de vista de la formación lingüística del futuro maestro de lengua extranjera, conviene tener una clara idea de las implicaciones sociales que el uso de un determinado registro o estilo puede tener en un momento dado. Ciertamente, en el caso que nos ocupa del aprendizaje de la lengua inglesa como lengua internacional, estas implicaciones no estarán en función de los reducidos parámetros de un grupo social concreto de hablantes de esta lengua, sino de un entorno social mucho más amplio. Por tanto, el uso previsto que de esta lengua van a hacer nuestros alumnos será dentro de un contexto internacional no limitado, con toda probabilidad, a ninguna comunidad local dentro de un país de habla inglesa. Las normas de carácter social que regulan el uso de la lengua inglesa serán, por tanto, en este caso, más generales en cuanto a su aplicación se refiere.

La competencia estratégica hace referencia a la habilidad del individuo para afrontar posibles fallos o imprevistos que tienen lugar durante la comunicación lingüística en una lengua que todavía no domina. Esta habilidad tiene como función resolver aquellos problemas de comunicación que el aprendiz de una lengua debe superar en el terreno gramatical, discursivo y sociolingüístico mientras dura el proceso de aprendizaje. Las estrategias que para ello es preciso adquirir van desde el uso del diccionario, una gramática, gestos, etc. (competencia gramatical, léxico y semántica); el uso de conectores y expresiones introductorias de los elementos del discurso (competencia discursiva); el uso de fórmulas gramaticales y expresiones que en cuanto a su estilo ofrecen una amplia gama de posibilidades de aceptación social (competencia sociolingüística).

Por lo que respecta a la formación metodológica del futuro maestro de lengua extranjera, ésta deberá desarrollarse en dos planos complementarios: el teórico (análisis de diversos métodos, técnicas y estrategias utilizados en la

enseñanza de lenguas) y el práctico (aplicación de los conocimientos teóricos de metodología a la propia experiencia docente).

En esta doble línea parecen, de hecho, moverse las directrices elaboradas por el Consejo de Universidades al acometer la tarea de la Reforma de las Enseñanzas Universitarias y, más concretamente, al referirse a la formación del futuro Maestro Especialista en lengua extranjera. En los diversos documentos elaborados por la Ponencia de Reforma y el Consejo de Universidades sobre estas enseñanzas y, finalmente, en el texto definitivo de los planes de estudio aprobado por el Consejo de Ministros el 30 de agosto de 1991, se señalan como materias troncales dentro de la citada especialidad, además del «Idioma extranjero», el estudio de «Contenidos, recursos didácticos y materiales» para su enseñanza. Viene especificado también que dicha formación deberá incluir materias tales como «Literatura» y «Fonética» en la lengua extranjera correspondiente; «Morfosintaxis» y «Semántica» (estructuras de la lengua extranjera, gramática, semántica y léxico). Todo ello completado con un «Prácticum» o conjunto de prácticas de iniciación docente, las cuales se recalca deberán consistir «especialmente en la enseñanza de la lengua extranjera».

Con la formación metodológica del futuro profesor de lengua extranjera se pretende que éste asimile unos principios generales lingüísticos, culturales y pedagógicos que le sirvan de hilo conductor para su futura tarea docente. Aunque en el decreto aludido no se especifica el tipo de metodología a impartir en la formación del futuro profesor de idiomas, es evidente que la línea a seguir es la establecida en los documentos precedentes a los que antes hemos hecho referencia: la metodología comunicativa. A este respecto, todo futuro maestro de lengua extranjera, además de necesitar un considerable dominio de esta lengua, deberá también ser un buen conocedor de los diversos métodos y técnicas utilizados para su enseñanza. A este respecto, creemos que una manera práctica y eficaz de introducir a nuestros alumnos en la metodología a utilizar será la continua reflexión sobre el propio proceso de enseñanza con ellos llevado a cabo. Con ello queremos decir que, aparte de a formación teórico-práctica propia de las clases de Didáctica de la lengua extranjera y las correspondientes prácticas escolares realizadas en el centro correspondiente, la metodología utilizada en la formación lingüística del futuro profesor, deberá ser objeto de oportunas reflexiones y comentarios por parte del profesor-formador y de sus alumnos. Ello contribuirá muy positivamente a que los alumnos entiendan mejor y comprueben la eficacia de los principios metodológicos que ellos mismos van a utilizar en su futura actividad docente.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNÁRDEZ, E (1982): *Introducción a la lingüística del texto*, Espasa-Calpe, Madrid.
- BOLINGER, D. (1975): *Aspects of Language*, Brace & World, New York: Harcourt.
- BRUMFIT, C. J. (ed.) (1985): *Dictionaries. Lexicography and Language Learning*, The British Council & Pergamon Press, ELT Documents, Oxford, 120.
- CANALE, M., y SWAIN, S. (1980): «Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing», en *Applied Linguistics*, 1.
- COULTHARD, M. (1985): *An Introduction to Discourse Analysis*, Longman, London.
- DOFF, A. (1988): *Teach English. A Training Course for Teachers*, CUP & The British Council, Cambridge.
- DUFF, T. (1990): *Explorations in Teacher Training*, Longman, London.
- GOWER, R., y WALTERS, S. (1983): *Teaching Practice Book*, Heineman, London.
- GUMPERZ, J. J. (1988): *Discourse Strategies*, CUP, Cambridge.
- HILL, L. A., y DOBBYN, M. (1979): *A Teacher Training Course*, Cassell, London.
- HYMES, D. (ed.) (1964): *Language in Culture and Society*, Harper and Row, New York.
- HUBBARD, P., et al. (1983): *A Training Course for TEFL*, OUP, Oxford.
- PALMER, F. R. (1982): *Semantics*, CUP, Cambridge.
- RUTHERFORD, W. E. (1987): *Second Language Grammar: Learning and Teaching*, Longman, London.